الفصل الأول

أولا: إعـداد المـدرس

تمهيـد: من الواجبات الأساسية للمدرس قبل بدء العام الدراسى أن يقسم المنهج الدراسى «موضوعات الكتاب المدرسى المقرر» بالتسوية على أشهر العام الدراسى مراعيا فى ذلك عدة شروط يجب توافرها معا ولا ينبغى إغفال إحداها أهمها:

١ ـ عدالة القسمة: بأن يحاول قدر الإمكان جعل نصيب كل شهر مساويا لأى شهر آخر مع مراعاة وحدة الموضوع فمثلا إذا كان عدد صفحات المنهج الدراسى ٢٠٠ صفحة وكان عدد الأشهر الدراسية خمسة أشهر يكون متوسط نصيب كل شهر ٤٠ صفحة ويجوز أن يكون نصيب شهر ٤٥ صفحة، وآخر ٣٥ صفحة مثلا بشرط ألا يكون الفرق بين النصيبين كبيرا.

٢ ـ وحدة الموضوع: بألا يقسم موضوع رئيسى أو فرعى على شهرين متتابعين إلا إذا كان موضوعا كبيرا.

٣ ـ المراجعة: بأن يخصص الشهر أو الأسبوعين الأخيرين من العام الدراسى لمراجعة المنهج وفيما يلى أحد النماذج البسيطة لتوزيع المنهج الدراسى على أشهر العام الدراسى:

الشهـر	الموضوعات
سبتمبر	
أكتوبر	
......	
......	
......	
أبريل	**مراجعة عامة**

ثم يقوم المدرس بتحديد عدد الصفحات التى سيقوم بتدريسها فى كل حصة دراسية، وذلك

بتقسيم نصيب كل شهر على عدد حصص هذا الشهر، فمثلا إذا كان نصيب كل شهر ٤٠ صفحة وكان عدد الحصص هو ٤ حصص فمتوسط ما يخص كل حصة هو ١٠ صفحات، ويجوز أن يكون نصيب إحدى الحصص ١١صفحة، ونصيب أخرى ٨ صفحات وذلك مراعاة لوحدة الموضوع بشرط ألا يكون الفرق بين النصيبين كبيرا.

والتقسيم السابق للمنهج وللمادة الدراسية يعتبر خطوة ضرورية وجوهرية وتمهيدية لتحضير الدروس.

أولا: الشروط الواجب توافرها فى تحضير الدروس:

بعد ذلك التمهيد يقوم المدرس بتحضير «أى إعداد» درس كل حصة دراسية على حدة فى اليوم السابق عليها، ويلاحظ أنَّ لتحضير اللاحق على الحصة الدراسية محظور تماما، ولكنه يجوز استثناء فى حالات الضرورة القصوى أن يكون التحضير مسبقا قبل حلول ميعاد الحصة بعدة أيام.

وعند تقسيم الدروس يجب مراعاة ما يلى:

١ ـ الوقت المحدد للحصة الدراسية:

بأن نختار من المادة الدراسية القدر الذى يناسب الزمن والغرض المقصود من الدروس وقوة التلاميذ وسهولة أو صعوبة المادة الدراسية.

٢ ـ توجيهات المقرر الدراسى: استعن فى ذلك بالأستاذ المشرف على التربية العملية.

٣ ـ ظروف المدرسة: ممثلة فى إمكاناتها وظروف بيئتها المحلية ومصادر التعلم فيها.

٤ ـ تقسيم الدرس لعدة مراحل «نقاط»: يكون عددها متوسطا لا قليلة بما لا يساعد المدرس على مراجعة أجزاء الدرس ولا كثيرة مما يجعل الدرس مفككا.

وهذا التحضير يجب أن يتضمن بحد أدنى ما يلى:

١ ـ التاريخ: تاريخ تدريس الدرس.

٢ ـ الحصة: إن الحصة التى سيكون فيها المدرس مثلا الثالثة أو الخامسة.. إلخ.

٣ ـ الفصل والصف الدراسى: إن الفصل الذى سيلقى فيه الدرس مثلا ١ / ١ إعدادى.

٤ ـ موضوع الدرس وعنوانه: وهو العنوان الرئيسى للدرس وموضوعه فى صفحات الكتاب المدرسى ليسهل الرجوع إليه إذا تطلب الأمر ذلك.

٥ ـ الهدف من الدرس: نجد أن كل درس قد كتب على أساس تحقيق هدف تربوى أو أكثر يمكن للمدرس استخلاصه من قراءته للدرس مستعينا فى ذلك بما قد يتضمنه الكتاب المدرسى أحيانا من أهداف تربوية أو مستعينا بكتاب المعلم إن وجد «وهو كتاب يتضمن عدة إرشادات وتوجيهات للمدرس وبصفة خاصة للمدرس المبتدئ ولكل كتاب مدرسى تقريبا كتاب المعلم» والهدف التربوى من الدرس هو الفكرة الأساسية الرئيسية التى يدور حولها موضوع الدرس والتى يريد المدرس تثبيتها فى أذهان التلاميذ بطريقة غير مباشرة، ويجب أن يراعى فى صياغته إمكانية قياسه بأن تقاس نتائجه ممثلة فى سلوك التلاميذ فيصاغ مثلا كما يلى: «تنمية مهارة نطق حرف اللام الشمسية واللام القمرية، أو تحسين مهارة نطق.. أو زيادة مهارة نطق.. إلخ وما فى معنى ودلالة ذلك وبصفة عامة يجب أن يكون الهدف من الدرس محددا، وواضحا وسليما ومصاغا فى عبارات سلوكية ويمكن تقويمه فى نهاية الدرس.

٦ ـ الوسائل المعينة أو التعليمية: بتحديد نوع الوسيلة المناسبة للدرس وتحديد دورها فى حالة تعددها ومتى تستخدم فى الحصة مع مراعاة وجودها فعلا فى المدرسة فلا يجوز أن يعتذر المدرس بأنه لم يجد فى المدرسة ما دونه فى كراسة تحضيره من وسائل معينة.

٧ ـ عناصر الموضوع: وهى العناصر الرئيسية والفرعية للدرس ويجب ترتيبها لتخدم أهداف الدرس بأن تكون متعلقة بها ومفيدة فى تحقيقها وبأن تكون مناسبة كماً، بحيث يستطيع التلميذ متابعة الدرس لأن كثرة المادة العلمية والتفاصيل تفقد التلميذ شوقه إلى الدرس وميله إلى الفهم والتفكير ولا يعنى ذلك وجوب تضمن هذا الجانب على كل شىء جاء ذكره فى الكتاب المدرسى عن الموضوع وإلا ستصبح مادة الإعداد صورة مكررة لما جاء فى الكتاب المدرسى لذا يجب أن يتضمن هذا الجانب العناصر الرئيسية والفرعية للموضوع فقط والتى تمكن المدرس من الاسترشاد

بها فى إدارة المواقف التعليمية فى الدرس ولا بأس على المدرس من أن يلقى نظرة من حين لآخر على تحضيره فى أثناء الحصة الدراسية ليتأكد من انتظام ترتيب شرحه لعناصر الدرس.

٨ ـ **الأسئلة التطبيقية**: انظر لاحقا أنواع الأسئلة ورمزها س ط.

٩ ـ **الأسئلة التحضيرية**: انظر لاحقا أنواع الأسئلة ورمزها س ت.

وفيما يلى نموذج بسيط لأحد نماذج تحضير الدروس:

التاريخ	الحصة	الفصل والصف	الموضوع
			موضوع الدرس الهدف من الدرس الوسائل المعينة عناصر الدرس س ط س ت

ويجب على المدرس أثناء إلقاء الدرس مراعاة ما يلى:

١ ـ **العناية بالربط والتتابع والاستمرار**: إذ أن تعلم التلاميذ يصبح ميسورا كلما ربطت أجزاء المادة الدراسية بعضها ببعض وربطت ببقية المواد الأخرى وبحياة التلاميذ.

٢ ـ **تقسيم السبورة لقسمين**: أحدهما كبير على اليمين، ويعرف بالقسم الثابت ويخصص لتدوين نقاط الدرس بوضوح والآخر صغير على اليسار ويعرف بالقسم المتحرك ويستخدم للرسوم التوضيحية.

٣ ـ **ضبط الفصل**: بعدم السماح لطالب أو أكثر بالتهريج أو الخروج عن موضوع الدرس.

٤ ـ **الفروق الفردية**: إن درجة ذكاء التلميذ تختلف من تلميذ لآخر مما يتطلب منه التأكد من فهم واستبعاد كل تلميذ بعد شرحه لكل نقطة من نقاط الدرس بشرط ألا يكون شرح أى نقطة أكثر من مرتين حتى لا يتسرب للتلاميذ الذين فهموا من أول شرح فينشغلوا عن الدرس.

والتحضير أمر حيوى مهم فى عملية التدريس وبدونه لا يتمكن المدرس من السير على منهج واضح فى درسه أو يصل إلى ما ينشد من غايات ومهما كان الدرس بسيطا ومهما بلغ علم المدرس وامتيازه فى مادته فلابد من التحضير.

وتبدو أهمية التحضير الجيد فى أنه يحقق أغراضا كثيرة لعل من أهمها:

١ ـ تعيين حدود المادة الدراسية: المراد إعطاؤها للتلاميذ.

٢ ـ رسم خطة واضحة محددة لطريقة التدريس: وهى خطة يمكن للمدرس بها توصيل المعلومات إلى أذهان التلاميذ بالشكل الذى يتناسب وعقلياتهم.

٣ ـ ترتيب الحقائق: بما يتناسب مع ميول التلاميذ.

٤ ـ التأكد من صحة حقائق المادة الدراسية: إذ أن معلومات كثيرة مما قد يدلى بها المدرس قد يكون اكتسبها من السماع دون دراسة وبحث.

٥ ـ حفز المدرس على الاطلاع الخارجى: فيما يتعلق بموضوع الدرس إذ يجب على المدرس أن يعلم أكثر مما يتطلب الدرس، وأن يحلل الحقائق ويربط بينها ليمكنه الإلمام بها من كل وجوهها مما يترتب عليه مثلا زيادة تشوق التلاميذ لمتابعة الدرس وعدم الانصراف عنه وتشجيعهم على الاطلاع الخارجى إذ أن الاقتصار على الكتاب المدرسى المقرر وحده لا يخلو من خطورة فقد يكون غامضا أو ناقصا مبتورا فى بعض الأجزاء.

ولذا كان لزاماً على المدرس زيادة معلوماته عن طريق قراءته الخاصة، وزيادة خبراته الخاصة وذلك بالاستعانة بمراجع أخرى كالصحف اليومية والمجلات والكتب والسينما والمسرح والإذاعة والتليفزيون والمتاحف والمعارض التى تقام من حين لآخر.

٦ ـ توجيه نشاط التلاميذ أثناء دراستهم وذلك بمساعدة التلميذ بتوجيهه لما يمكنه ممارسته من نشاط متصل بالمادة الدراسية التى يدرسها.

٧ ـ تحديد الأسئلة: التى ستوجه للتلاميذ كأساس للمناقشة وإدراك العلاقات بين عناصر الدرس.

٨ ـ ربط الدرس بالأحداث الجارية: سواء على المستوى المحلى أم الوطنى أم العالمى مما يساعد التلميذ على النمو.

٩ ـ استغلال خبرات التلاميذ السابقة: بما يجعلهم يقبلون على الدرس ويتفاعلون معه فى شوق واهتمام وحماسة.

١٠ ـ العناية بقيمة الحقائق والمعلومات: من حيث تأثيرها فى نمط تفكير التلاميذ فيما يحيط بهم من ظواهر مختلفة بحيث لا يكون هدف المدرس مجرد نقل مجموعة من الحقائق والمعلومات لتلاميذه.

١١ ـ الاهتمام بمدى انعكاس فائق ومعلومات الدرس: على سلوك التلاميذ كأفراد وجماعات ومواطنين فلا يتخرج التلميذ من المدرسة وقد ازدحم ذهنه بكم من المعلومات والحقائق دون أن يعرف كيفية الإفادة منها ومدى صلتها بحياته اليومية وما تحويه من مشكلات وعلاقات وتفاعلات «تأثير وتأثر».

١٢ ـ إنه يمثل تخطيط المدرس لما سيقوم به أثناء الدرس: إذ أن المدرس إذا لم يكن مدركا لما سيقوم به فى مراحل الدرس المختلفة فغالبا لا يكون للدرس نتيجة مثمرة ويصبح الجهد المبذول مجرد شكل بلا مضمون.

١٣ ـ حماية المدرس من أن يكون درسه مفككا مضطربا: ومن أهم مظاهر هذا التفكك ما يلى:

أ ـ البدء من نقطة ثم الانتقال لغيرها ثم العودة إليها بلا مبرر.

ب ـ الانسياق إلى صرف وقت طويل فى نقطة ما على حساب بقية النقاط الأخرى.

جـ ـ التحمس للإجابة عن أسئلة بعض التلاميذ وإهمال باقى الفصل.

د ـ الانتهاء من الدرس قبل موعده، فيجد المدرس نفسه فى منتصف الحصة وليس لديه ما يقوله أو يفعله.

هـ ـ الاستغراق فى التوسع فى شرح النقاط الأولى للدرس، فيجد المدرس نفسه وقد انتهت الحصة ولم ينته من الدرس.

ثانيا: التقويم وأعمال الامتحانات

مقدمة:

نجد أن المفهوم الحديث للتقويم قد نبع من فلسفة جديدة فى التربية تدعو إلى تطوير أساليب تقويم نمو وتقدم التلميذ وهذه الفلسفة أبرزت مسئولية المدرس، متمثلة فى تحقيق عدة أهداف أهمها:

١ ـ تطبيق المفاهيم والمعرفة والمهارات والعادات.

٢ ـ تكوين الاتجاهات.

٣ ـ تنمية نواحى التذوق والميول.

٤ ـ تنمية القدرة على التفكير.

٥ ـ تحقيق التكيف الشخصى والاجتماعى.

وقد ترتب على وضوح وتحديد هذه الأهداف فى العمليات التعليمية ابتكار طرق ملائمة مقننة وغير مقننة لقياس مدى كفاية البرامج المدرسية فى تنمية شخصية التلميذ.

أ ـ تعريف التقويم: هو وسيلة يستعين بها المدرس فى تقدير مدى نجاحه فى بلوغ الأهداف التربوية المرجو تحقيقها وذلك بتقدير نوع التغييرات فى سلوك التلميذ المستهدفة من وراء عملية التربية ومداها والمعدل الذى تنمو به والاتجاه الذى تسير نحوه.

ويلاحظ أن الحكم على الخبرات التربوية فى المدرسة الحديثة ينبنى على أساس ما تحققه من القيم

والمبادئ التى تدين بها المدرسة لذا فالقيم هى المعايير التى تحكم فى ضوئها على أى مجهود تربوى.

ب ـ الغرض من التقويم: هو مساعدة كل من المدرس والتلميذ معا على ما يلى:

١ ـ معرفة مدى تقدمهم نحو بلوغ أهدافهم.

٢ ـ محاولة تحديد العوامل المؤدية للتقدم والتحسن والعوامل المعيقة له.

٣ ـ دراسة ما قد يلزم عمله للتقدم والتحسن.

فالتقويم إذن عملية شخصية وعلاجية فى نفس الوقت والتقويم ليس غاية بذاته بل هو وسيلة تستهدف مراجعة الأهداف التربوية والأساليب «طرق التدريس» نقصد العمل على تحسينها عن طريق تعديلها بما يتلاءم مع نمو التلاميذ وبما يحقق النتائج التى كان المدرس يتوقعها.

جـ ـ أهمية التقويم: قد يتراءى للبعض أن عملية التقويم بحث لا طائل من ورائه ولا فائدة منه وهذه نظرية خاطئة إذ يترتب على انتقاء التقويم مضار تربوية عديدة نذكر منها: توقف النمو العقلى للتلميذ، وهو ما أثبتته تجربة الصين الشعبية حديثاً حيث ألغيت عملية التقويم واستخدم أسلوب النقل الآلى، فكانت النتيجة أن طلاب الجامعة فشلوا فى الإجابة عن اختبارات بسيطة جدا فى مادة الحساب وغيرها من المواد الدراسية والتى يستطيع تلميذ المرحلة الابتدائية الذى يستخدم مع وسيلة أو أكثر للتقويم الإجابة عنها بسهولة لذا عدلت الصين الشعبية عن هذه التجربة وعادت مرة أخرى إلى تطبيق عملية التقويم ومن مزايا التقويم تقوية الذاكرة وتثبيت معلومات كثيرة وتنمية القدرات العقلية كالتحليل والمقارنة والتخيل والإبداع، فالتقويم عملية أساسية فى التربية يجب أن نفرد لها الوقت والجهد الكافيين.

د ـ الفرق بين التقويم والقياس: القياس هو اعتبارات التحصيل «الامتحانات» التى تجتمع فى صورة أسئلة المقال وهى نوع من الأسئلة تتطلب الإجابة عنها صياغتها فى صورة مقال أو موضوع متكامل، أما التقويم فهو أعم من القياس إذ أنه يشمل بجانب القياس طرقا ووسائل أخرى كالاختبارات الشفوية والاختبارات الموضوعية.. إلخ، ويكون تقدير الإجابة هو قياس نتائج مقدار ما حصله التلميذ فى محيط المادة الدراسية.

هـ ـ أسس التقويم الجيد : بأن يتوافر فى التقويم ما يلى :

١ ـ بناؤه على فلسفة ديمقراطية : تعتبر المشاركة والتعاون من أهم أسس الديمقراطية لذا يجب أن يكون التقويم عملية تعاونية تتيح للتلاميذ فرصة المشاركة فى تقويم انفسهم وأعمالهم مما يعودهم على محاسبة أنفسهم على إنتاجهم وأساليب بلوغهم وشعورهم بمسئوليتهم عن تعديل سلوكهم بما يتفق مع القيم الديمقراطية .

٢ ـ تركه أثرا طيبا فى نفس التلميذ : بأن يكتسب المدرس ثقة تلميذه فيقف منه موقف المرشد والموجه والناصح والمعالج النفسى فيساعد تلميذه على حل مشكلته وإبصاره بنواحى ضعفه وإرشاده لطرق التحسن والتقدم وتشجيعه باستمرار ولذا يجب على المدرس تجنب التقويم السلبى، غير العادل الهادم لشخصية التلميذ كأن يصفه بأنه ضعيف جدا أو ميئوس منه أو فاشل .

٣ ـ تكامله واستمراره مع التدريس : لا يجب تحديد وقت خاص للتقويم كنهاية الشهر أو نهاية العام الدراسى مثلا لأن الهدف من تقويم التلميذ ليس هو مجرد الحكم على مدى صلاحيته بل هو تشخيص نواحى الضعف عند التلميذ ومحاولة علاجها وهذا لا يتيسر إلا إذا كان التقويم جزءا متكاملا مع التدريس فالتقويم يعتبر جزءا لا يتجزأ من طريقة التدريس .

٤ ـ شموله لكل نواحى نمو التلميذ : لأن المدرسة الحديثة لم تعد تقصر اهتمامها على الناحية العقلية للتلميذ وتحصيله للمعرفة بل تعنى بكل نواحى شخصيته وتفسح أمامه المجال للنمو لأقصى ما يستطيعه لذا لا يجب أن يقتصر التقويم على قيام قدرة التلميذ على الحفظ واستظهار الحقائق بل يجب أن يشتمل على أكبر قدر مستطاع من مظاهر سلوكه وقدراته وميوله واستعداده واتجاهاته .

٥ ـ اعترافه بالفروق الفردية بين التلاميذ يجب أن تهتم عملية التقويم بمدى تقدم التلميذ فى كل نواحى شخصيته بدلا من مقارنته بغيره من تلاميذ فصله لما فى ذلك من تجاهل لمبدأ الفروق الفردية، ومما قد يشعر التلميذ بالفشل أو اليأس الأمر الذى يترتب عليه نتائج تربوية وخيمة كهروبه من المدرسة أو انقطاعه عنها نهائيا أو قيامه بأعمال الشغب فى الحصة . . إلخ .

٦ ـ اعتماده على استخدام وسائل منوعة لجمع البيانات فلا يجوز الاقتصار على استخدام

الاختبارات التحريرية لأنها لا يمكنها تقويم اتجاهات وعادات كثيرة للتلميذ بدقة بل يجب أن يتضمن التقويم كل الوسائل المناسبة لجمع البيانات باستخدام طرق أخرى أيضا كالملاحظة المباشرة والمقابلة الشخصية والاختبارات العملية.. إلخ.

و ـ وسائل التقويم: نجد أنه توجد عدة صور لعملية التقويم أهمها:

١ ـ القياس: «امتحانات أو أسئلة المقال» وهو صورة تأخذ بها معظم نظم الامتحانات الحالية فى مصر باعتبار أن التقويم يقوم أساسا عليها.

أ.عيوبها:

١ ـ تعطيل الإفادة من مصادر التعليم: ترتب على عدم وضوح طبيعة العلاقة بين الأهداف التربوية وبين الامتحانات وسيطرة الامتحانات على عقول كل من تنظمهم العملية التعليمية كالتلميذ والمدرس والأب بطريقة مباشرة أو غير مباشرة أدى إلى تعطيل الإفادة من مصادر التعلم الأخرى غير الكتاب المدرسى كالبيئة المحلية والأحداث الجارية والقراءات الخارجية بأنواعها المختلفة فالامتحانات محتوى وصياغة تركز على المادة التعليمية وتقدس استظهار ما تحويه من معلومات وحقائق لذاتها مما يجعل المدرس يتردد غالبا فى استخدام مصادر التعلم الأخرى وتوجيه كل اهتمامه إلى العناية بمحتوى المنهج من المادة العلمية وبكل صغيرة وكبيرة منها وتدريب التلاميذ على الإجابة عن أسئلة معقدة جدا رغم عدم إيمان المدرس بضرورة وجدوى ذلك لجعل التلميذ أكثر استعدادا لمواجهة أسرار الامتحان عندما يساق إليه مما يحجرويقتل تفكير وابتكار التلميذ ويحرمه من الاعتماد على النفس فهذا التقويم لا يفيد فى تعديل أو تطوير الأهداف أو طرق التدريس أو الكتاب المدرسى أو أسئلة الامتحانات وما يرتبط بها من مصادر تعلم.

٢ ـ تحول الأهداف إلى مجرد شعارات: نجد أن الأهداف التربوية لا تتحقق ذاتها بل يجب على المدرس بذل كل جهده لجعل التلميذ قادرا على بلوغها لذا فإذا أدرك المدرس تلك الأهداف وآمن بقيمتها فإنه لا يدع فرصة تمر دون استغلالها للتقدم نحو تلك الأهداف ولكن أدوات المدرس وإيمانه بقيمة الأهداف لا يعد ضمانا لبلوغها ذلك أن الأهداف شأنها شأن كل عناصر العملية

التعليمية تستمد مقوماتها وخصائصها من الإطار الكلى المنتمية إليه وتعمل فيه سواء على مستوى المادة الدراسية أم المرحلة التعليمية الواحدة ثم كل مستويات العقل التربوى فالأهداف التربوية يجب أن تكون مرتبطة بالمادة الدراسية وطرق التدريس والأنشطة المدرسية والوسائل التعليمية ووسائل التقويم وتوجد علاقة وثيقة بين الأهداف التربوية والتقويم فهى تحدد المستوى الذى يجب أن يصل إليه التلميذ والتقويم يبين مدى تحقق أو بلوغ هذه الأهداف.

ويلاحظ أن الامتحانات بوضعها الراهن تحدد فقط ما استطاع التلميذ استيعابه من المعلومات والحقائق فى فترة زمنية محدودة كما لو كان ذلك هو الهدف الوحيد لمناهج المواد الدراسية وبذا تحولت الأهداف لمجرد شعارات ومادة تزين بها كراسات التحضير ومقدمات المناهج الدراسية ففقدت قيمتها فى مجال العمل المدرسى فهى أغفلت باقى الأهداف كاكتساب التلميذ القدرة على تحليل الأحداث الجارية أو المقارنة بين المعلومات المتشابهة أو الخروج بتعليمات أو البحث أو الاستنتاج.. إلخ.

فهذا التقويم أسئلته لا تقيس سوى تحصيل التلاميذ وبصورة غير دقيقة لما تحتويه المواد الدراسية من حقائق ومعلومات ومدى استيعابهم وتذكرهم لها.

٣ ـ عدم إعطاء صورة حقيقية عن التلميذ: إن الامتحانات الحالية لا تقيس سوى استيعاب التلميذ للمادة الدراسية موضوع الامتحان أى أنها تنظر للمعلومات كهدف فى حد ذاته وأن الاهتمام بنواحى النمو الأخرى لدى التلميذ مهملة بينما يجب النظر إلى التلميذ كوحدة شاملة بحيث يمكن التعرف على مدى نجاح المنهج فى إكساب الميول والاتجاهات والمهارات الجديدة والمعلومات الوظيفية وأساليب التفكير السليمة وغيرها مما يبدو فى سلوك التلميذ بحيث تصبح وظيفة المعلومات أنها أداء لبلوغ الأهداف.. بينما الامتحانات فى حقيقتها هى إحدى وسائل عديدة يجب استخدامها لبيان مواطن القوة والضعف فى التلميذ من حيث هو محور للعملية التعليمية فتساعد على إعطاء صورة حقيقية أو أقرب إلى الحقيقة له ككل متكامل فى وضعه الراهن وتعطى مؤشرات لما يصلح له مستقبلا وبذا تصبح وسيلة للتعديل والتطوير فى كل جوانب العملية التعليمية وإدخال التحسينات الكفيلة بالاقتراب من الأهداف التربوية وبلوغها فهذا التقويم يغفل مبدأ الشمول

بمعنى أنه لا ينظر إلى التلميذ نظرة شاملة بل يقتصر على تقويم جانب واحد دون بقية الجوانب كمظاهر التربية الخلقية والاجتماعية المختلفة وأوجه النشاط المتعددة الأخرى.

٤ ـ ذاتية التقدير: نجد أن الامتحانات الحالية مشوبة بعيوب التقدير الذاتى بمعنى أنها لا تعد وسيلة دقيقة لقياس تحصيل التلميذ مما يؤدى إلى إصدار أحكام غير موضوعية وذلك أن تقديرات المصححين تتأثر بميولهم واتجاهاتهم نحو التلاميذ ونحو أسئلة الامتحان وبحالتهم الانفعالية والمزاجية وبدرجة إيمانهم ورضائهم عن مهنة التدريس ذاتها وبمدى إحساسهم بالمسئولية فتقدير الدرجات يعتمد على الذاتية بدرجة كبيرة.

٥ ـ تشجيع استخدام الملخصات والكتب الخارجية: نجد أن أسئلة المقال تتطلب الإجابة عنها حفظ بعض المعلومات والحقائق مما يدفع التلميذ للالتجاء للملخصات والكتب الخارجية التى غالبا ما تهمل الأهداف التربوية للمنهج فتقدم للتلاميذ معلومات وحقائق مرتبة ترتيبا منطقيا مما يساعدهم على التقاطها وحفظها واستظهارها بأسرع وقت ممكن ضمانا لاجتياز الامتحان.. وهى معلومات وحقائق غالبا ما تكون أقرب إلى السطحية فتأتى مبتورة مشوهة لانتزاعها من الإطار الكلى التى وضعت فيه وفق أهداف تربوية معينة مما يؤدى إلى الانصراف عن الكتاب المدرسى الذى يعده أداة مهمة للتعليم تتم بواسطته التحصيل الدراسى ونمو التلميذ فى جوانب عديدة.

ومما يشجع الالتجاء إلى الملخصات والكتب الخارجية بأسلوب تركيز الامتحانات على عدد من الأسئلة فى جزء ضئيل من المنهج المدرسى وإغفال أجزاء أخرى مما يدع مجالا للحظ والصدفة فى الإجابة والتنشين فى أثناء المذاكرة على بعض الأجزاء دون الأخرى فتكون الدرجة التى يحصل عليها التلميذ غير ممثلة لحقيقة تحصيله بجانب اقتصار تصحيح الامتحانات على نموذج للعناصر الرئيسية وإعطاء كل عنصر فيها عددا من الدرجات بغض النظر عن أسلوب معالجتها أو عرضها.

فهو تقويم يشجع المدرس على إملاء الملخصات وإلحاح التلاميذ فى طلبها من المدرسين فضلا عن شراء الكتب الخارجية أو الملخصات الجاهزة.

٦ ـ تنمية عامل الخوف والرهبة: يترتب على المبالغة فى أهمية التحصيل أن فترة الامتحانات

تقترن بالإرهاق الجسمى والعقلى والنفسى للتلاميذ وأولياء أمورهم، وهى ظاهرة ترجع فى جانب كبير منها إلى الظروف والمواقف التى تحاط بها الامتحانات وليس نتيجة لعيوب أو نواحى قصور فى شخصيات التلاميذ وإن رجع ذلك أحيانا لتقصير بعض التلاميذ فى التحصيل إهمالا أو عدم اكتراث أو اعتمادا على الغش.

فالتلميذ المجد عندما يشعر بضرورة اجتياز الامتحان بالنسبة لمستقبله قد ينتابه شعور مصاحب أنه قد لا يستطيع الإجابة عن أسئلة الامتحان على نحو طيب نتيجة لعدم ثقته بقدرته على التذكر عندما يرى ورقة الأسئلة ويتوقف تفكيره نتيجة الإرهاق لذا يجب على المسئولين عن تربية الأبناء من مدرسين وأولياء أمور وغيرهم بالتخفيف من ذلك القلق والاضطراب الذى ينتاب التلاميذ عادة فى أوقات الامتحانات مهما تكن ثقة التلميذ فى نفسه فهو يخشى أن تلعب الصدفة دورا غير متوقع مما يكون له أسوأ الأثر فى النتيجة مما يقلل من النتائج التى يرجوها لنفسه ومما يترتب عليه بعض الآثار النفسية والخلقية السيئة أبرزها محاولات الغش والعداء التقليدى بين التلميذ والمدرس أثناء فترة الامتحانات وافتقاد روح تحمل المسئولية.

٧ ـ تجمد طرق التدريس: يهدف التدريس الجيد إلى إعداد التلاميذ لممارسة الحياة والمواطنة الذكية مما يحتم على المدرس استخدام طرق تدريس عديدة كأسلوب المناقشة أو الأسئلة الشفوية أو المصادر المختلفة إلخ بقصد ترجمة الأهداف التربوية إلى سلوك يظهر لدى التلاميذ فى عاداتهم وميولهم ومهاراتهم ولكن الامتحانات بصورتها الراهنة تجعل المدرس يقتصر فى تدريسه على تزويد التلاميذ بأكبر قدر من المعلومات والحقائق الصماء والتى لا يدرك التلاميذ مغزاها بالنسبة لهم وبالنسبة لحياتهم الحاضرة والمستقبلة وتصبح دراسة المواد الدراسية بالنسبة لهم من قبيل الواجب المفروض عليهم دون أن يكون له وظيفة أو معنى بالنسبة لهم ومما يضعف أثر تعلم هذه المواد على سلوكهم بصفة عامة بل وكثيرا ما يستخدم المدرس الإلقاء وإملاء الملخصات بإلحاح من تلاميذه ليسهل حفظها واستظهارها ومراجعتها والتأكد من التمكن منها قبل الامتحان فهذا التقويم يلزم المدرس بطريقة الإلقاء فى تدريسه لتزويد التلاميذ بأكبر قدر ممكن من الحقائق والمعلومات.

٨ ـ اعتماده على نمط واحد: هو الاختبارات التحريرية التى تتخذ من المقال أسلوبا واحدا لها.

٩ـ إغفال مبدأ الاستمرار: حيث يجب أن يكون التقويم مستمرا ومصاحبا للعملية التعليمية من أولها حتى نهايتها.

١٠ ـ إغفال مبدأ التكامل: مع عملية التدريس التى يمارسها المدرس.

١١ ـ إغفال مبدأ اشتراك التلميذ فى تقويم نفسه: وهو مبدأ يؤدى تطبيقه إلى وقوف التلميذ بنفسه على مواطن القوة والضعف فيه وحفزه على النشاط الملائم له فى ضوء معرفته هذه والرضا بما يعمل وحسن نقده وتكوين العادات المرغوبة فيها كقبول آراء غيره لسعة الصدر.

ب. سبب شيوعها:

نجد أنها رغم عيوبها العديدة ظلت شائعة الاستعمال حتى الآن فى مدارسنا مما أدى لكثرة مؤيديها ولعل سبب ذلك يرجع إلى أن هذا النوع من الأسئلة مألوف لكل المدرسين منذ زمن بعيد ومحبب لديهم فيستطيع أى مدرس وضع امتحان من هذا النوع ليختبر به تحصيل تلاميذه فى مادته التى يقوم بتدريسها لهم وتصحيح إجاباتهم وتقدير درجاتهم بكل سهولة ويسر.

جـ. مزاياها:

١ ـ تطلبها إعمال الفكر: فإذا جاءت الأسئلة بصورة غير مباشرة بمعنى عدم انصبابها مباشرة على العناوين الرئيسية أو الفرعية بالكتاب المدرسى فإن التلميذ يحدد أفكاره ويختار ويجمع المعلومات ويعلل ويحلل ويستنتج وينظم المعلومات والحقائق بالقدر الذى يساعده على تقديم الإجابة المطلوبة عن كل سؤال من أسئلة الامتحان.

٢ ـ تنمية عادة الانتباه والتعمق فى الدراسة: إذا لم تقتصر الأسئلة على مجرد اختبار مدى معرفة التلاميذ للحقائق أو المعلومات المجردة فإن ذلك يشجعهم على اكتساب عادة التعلم الجيد وما يرتبط به من التعمق فى المعلومات والبحث فى معانيها ومغازيها مما يدفعهم إلى محاولة الربط بين الموضوعات المختلفة التى يحتويها المنهج الدراسى بقصد الفهم والاستيعاب.

٣ـ تمكين المدرس من التعرف على بعض قدرات التلاميذ: هناك بعض التلاميذ يصعب عليهم التعبير عن أفكارهم والإتيان بتبريرات أو تفسيرات للأحداث أو الظواهر أى التعرف على

علل ومسببات الأشياء وامتحانات المقال إذا ما أحسن إعدادها تمكن المدرس من التعرف على قدرات التلاميذ وتلمس نواحى الضعف لديهم وتقديم العلاج المناسب.

٤ ـ إتاحة الفرص للتلاميذ للتعبير الحر : يحتاج التلاميذ عادة إلى فرص للتعبير الحر المطلق دون قيود وتعتبر اختبارات المقال مجالا طيبا حاول فيه كل تلميذ أن ينطلق فى التعبير الحر وهو ما يلاحظ فى إجابات التلاميذ عن أسئلة المقال الجيد حيث نجد اختلافا واضحا فى مداخل الإجابة وأسلوب المعالجة وهذا ما يميز اختبارات المقال عن الاختبارات الموضوعية.

٥ ـ عدم المساعدة على التخمين : يستطيع التلميذ عن طريق التخمين الوصول لبعض الإجابات الصحيحة خاصة إذا كانت إجابة الأسئلة لا تحتاج سوى وضع كلمة أو علامة أو خط.. إلخ.

بينما نلاحظ أنه فى اختبارات المقال أنه لا يمكن التوصل للإجابة الصحيحة بالتخمين لأنها تحتاج لشرح وتفسير واستطراد.

٦ ـ سهولة الإعداد : يستطيع أى مدرس القيام باختيار وصياغة وإعداد أسئلة المقال وقياس مدى تحصيل تلاميذه وتصحيحه وتفسير نتائجه الأمر الذى لا يتوافر فى الاختبارات الموضوعية التى تحتاج فى تصميمها إلى وقت وجهد كبيرين وتكلفة باهظة.

٧ ـ إمكان تبين ميول واتجاهات التلاميذ : فالتلميذ عندما يكتب إجاباته عن أسئلة المقال خاصة إذا كانت فى صورة مشكلة تظهر ميوله واتجاهاته أو بعضها على الأقل نحو المشكلة موضوع السؤال خاصة أن المدرس لا يستطيع غالبا التعرف على الميول والاتجاهات الحقيقية لتلاميذه من خلال الأسئلة الشفوية أو الاختبارات الموضوعية بأنواعها المختلفة.

د. أسس تحسينها وتطويرها:

نظرا لعدم إمكان الاستغناء عن أسئلة المقال كوسيلة لقياس مدى تحصيل التلاميذ لذا فلا أقل من تقديم بعض الأسس التى يمكن أن تحسن وتطور أسئلة المقال يجب مراعاتها عند صياغة هذه الأسئلة وأهمها:

١ ـ الوضوح الكامل للأسئلة : بحيث يستطيع التلميذ الوصول إلى المطلوب بسهولة كما

يجب عدم استخدام العبارات الغامضة والتى قد تؤدى إلى وقوع التلاميذ فى الحيرة والارتباك والتى قد تدفعه للتخمين أو محاولة الغش مثل اكتب ما تعرفه عن، اشرح، ناقش ما يأتى . . إلخ.

٢ ـ التحديد الدقيق للأسئلة: بحيث يشتمل كل سؤال على فكرة أو مشكلة محددة بمعنى أن يحدد السؤال المشكلة حتى لا يجد التلميذ نفسه مضطرا إلى الاسترسال فى الكتابة دون وضوح فكرى.

٣ ـ شمول الأسئلة: بحيث تكون كل الأسئلة ممثلة إلى حد كبير للمنهج الدراسى بحيث تقيس أكبر قدر ممكن من تحصيل وفهم التلاميذ معا لا التحصيل فقط.

٤ ـ تجنب اقتباس العناوين الرئيسية أو الفرعية: بالكتاب المدرسى لأنه أسلوب يجعل التلميذ يكتب كل ما يقع تحت هذا العنوان بلا تفكير أو تعمق فى السؤال للوصول إلى مغزاه أو ما يرمى إليه.

٥ ـ تشجيع التفكير: بحيث يحاول التلميذ استرجاع المعلومات والحقائق وجمعها وتنظيمها وإيجاد نوع من التكامل بينها للإجابة عن الأسئلة.

٦ ـ تجنب عيوب التقدير الذاتى للدرجات: وذلك بإعداد نماذج مفصلة للإجابات توضح النقاط الرئيسية والدرجات المخصصة لكل منها مما يوفر شرط الدقة فى التقدير وموضوعيته.

أـ الاختبارات الشفوية: وهى من أهم وسائل التقويم وتهدف لمعرفة مدى التحصيل الدراسى للتلاميذ مثلها مثل امتحانات المقال لكنها تتميز عنها بأنها تعتبر وسيلة جيدة من أجل تتبع أسلوب تفكير التلميذ ومدى سرعته فى التفكير والفهم واستخلاص النتائج وإصدار الأحكام واللباقة فى الحديث والقدرة على التعبير السليم ومع ذلك فإنها لا تحظى بقدر كبير من الدقة والاهتمام فى الاختبار والصياغة والإعداد.

٣ ـ اختبارات التحصيل الموضوعية: وهى اختبارات «أسئلة» سهلة الصياغة وتتضمن أنواعا عديدة هى:

١ ـ اختبار التكميل: وتتكون من عدة جمل كل جملة منها تنقصها كلمة ويوضع مكانها

نقط ويطلب من التلميذ كتابتها.

٢ ـ اختبار الصواب والخطأ: وفيه تكون الإجابة بوضع علامة صواب ( ) أو علامة خطأ ( ) أمام السؤال.

٣ ـ اختبار إجابة صحيحة من إجابات متعددة: ويتكون من جملة ناقصة فى آخرها وتكون الإجابة باختيار إحدى إجابات متعددة غالبا ثلاث إجابات وكتابتها فى آخر الجملة.

٤ ـ اختبار المزاوجة: ويتكون من قائمتين تحوى القائمة الأولى عبارات وتحوى القائمة الثانية عبارات مكملة فى المعنى لعبارات القائمة الأولى ولكنها مختلفة الترتيب عن عبارات القائمة الأولى وتكون الإجابة بإعادة كتابة كل عبارة فى القائمة الأولى مع تكميلها بعبارة مناسبة من القائمة الثانية وأحيانا تكون عبارات القائمة الثانية أكثر عددا من عبارات القائمة الأولى تجنبا للتخمين.

٥ ـ اختبار الترتيب: ويتكون من عدة عبارات تكون فى مجموعها فقرة ذات معنى ولكن هذه العبارة غير منتظمة الترتيب وتكون الإجابة بتنظيم ترتيبها حسب الترتيب الصحيح.

وهى تستخدم لسد النقص أو العيوب التى تظهر فى اختبارات المقال فهى تتميز بالموضوعية فى التصحيح وشمولها لكل أجزاء المقرر وقلة وقت وجهد تصحيحها ولذا الاتجاه الحديث يتضمن استخدامها ويعيب البعض عليها أنها سهلة الغش وقابلة للتخمين وتجزئتها للخبرات وعدم قياس قدرة التلميذ على التفكير والفهم لكل المنهج الدراسى واحتياجها لوقت وجهد كبيرين وتكلفة باهظة فى تصميمها وتنفيذها وأحيانا توجد نماذج منها أعدها المتخصصون لاستخدامها فى مدارس عديدة تعرف بالاختبارات المقننة وهى أدق من تلك التى يضعها بنفسه وتتحاشى عيوبها.

جـ - الملاحظة المباشرة: وهى سهلة الاستخدام ويمكن عن طريقها تسجيل أوجه النشاط وخبرات وانفعالات ومهارات التلاميذ بدقة وبذا يمكنها الكشف عن نواح عديدة قد لا يمكن الكشف عنها عن طريق أساليب التقويم الأخرى وهى يستخدمها المدرس منفردا فى داخل الفصل أو خارجه أو مشتركا مع غيره من المدرسين أو أولياء الأمور وهى يمكن استخدامها فى نواح متعددة منها:

١ ـ النواحى العقلية: كالتفكير الناقد والرغبة فى الاطلاع والبحث والقدرة على تقدير الأدلة والاستنتاج والمناقشة وإبداء الرأى واحترام آراء الغير.

٢ ـ النواحى الانفعالية: كضبط النفس وتقدير تذوق الفن والجمال.

٣ ـ النواحى الجسمية: كالصحة الجيدة والعادات الصحية والعاهات والإصابات.

٤ ـ النواحى الاجتماعية والخلقية: كالتعاون مع الآخرين والشجاعة الأدبية والأمانة والإخلاص والمثابرة على العمل ويعيبها إهمال بعض عناصر السلوك رغم أهميتها والوقوع فى أخطاء جسيمة كإصدار أحكام غير موضوعية أو الخروج بتعصبات خاطئة وتسجيل سلوك عارض.

ولكى تحقق هدفها يجب أن يتبعها تحديد وسائل علاج نواحى النقص أو القصور وتدعيم نواحى القوة مع مراعاة عدم الخلط بين الأغراض ذاتها ومسبباتها.

٥ ـ اللقاءات الفردية: وذلك بعيدا عن الجو المدرسى التقليدى وهى تهدف إلى التعرف على مشاعر التلميذ واتجاهاته واهتماماته ومشكلاته ونوعية استجابته لأسئلة المواقف التى يصطنعها المدرس.. إلخ مع البيانات التى يصعب الوصول إليها من خلال وسائل التقويم الأخرى وهى تتطلب توافر الثقة والصراحة التلقائية بين التلميذ والمدرس واختيار المكان والزمان المناسبين وأهم مجالات استخدامها هى علاج حالات سوء التكيف المدرسى أو الاجتماعى.

٦ ـ التقويم الذاتى: من أهداف التربية الحديثة أن تنمى فى تلاميذها القدرة على تقويم أنفسهم وأعمالهم مما يساعدهم فى توجيه أنفسهم فى اتجاهات واقعية فعالة فتزداد قدراتهم على تحمل المسئوليات والعمل على تحقيق الأهداف ويجب على المدرس تشجيع التلميذ على استخدام هذا الأسلوب ولتوضيح إمكانية استخدامه هناك عدة وسائل منها:

١ ـ مقارنة تحصيله الحاضر بتحصيله السابق.

٢ ـ مقارنة أعماله بعضها ببعض خلال العام الدراسى.

٣ ـ تسجيله للأهداف التى توصل إليها ونواحى الضعف التى أمكنه التغلب عليها.

٧ ـ وسائل أخرى: توجد وسائل أخرى فلعل من أهمها:

١ ـ التقويم الجماعى لأعمال الجماعة.

٢ ـ تقويم الجماعة لأفرادها.

٣ ـ الرسم البيانى الاجتماعى.

٤ ـ مقياس من هو؟ وتصوير شخصيات التلاميذ.

٥ ـ مقياس السلوك الاجتماعى.

٦ ـ سجل النشاط.

٧ ـ تسجيل التلاميذ لتاريخ حياتهم.

٨ ـ الدرجات والتقارير المدرسية.

ثالثاً: الأسئلة والأجوبة

مقدمة:

فى بعض الأحيان يتراءى لبعض المدرسين الجدد أن الأسئلة سواء وجهت من جانب المدرس أم التلاميذ عبث لا طائل من ورائه وهذا هو السراب بعينه فالأسئلة هى لب العملية التعليمية إذ بدونها يصبح التعلم مجرد شكل بلا مضمون فهى لها مكانة عظيمة فى التدريس وفى الوصول إلى الحقائق ولذا فإن صياغتها أحد الفنون التى تتطلب عناية عظيمة ومهارة من المدرس وحسن إعدادها وإلقائها.

أ. وظائف الأسئلة:

لاشك أن المدرس عندما يقوم بتوجيه عدة أسئلة لتلاميذه أثناء عملية التدريس لا يقوم بذلك عبثا بل يقصد تحقيق غرض أو أكثر من الأغراض الآتية:

١ ـ الوقوف على معلومات التلاميذ السابقة : وذلك يمكنه من تقويم مادتهم العلمية وزيادة خبراتها .

٢ ـ تنشيط عقول التلاميذ : بإيقاظ انتباههم وحصره فى مشكلة واحدة حتى تتضح وتفهم ثم ينتقل منها إلى غيرها .

٣ ـ تصحيح معلومات التلاميذ : بأن يصحح المدرس الإجابة الخطأ للتلميذ .

٤ ـ مدى تتبع واستيعاب التلاميذ للدرس : فإذا وجد المدرس أن فهمهم لحقائق الدرس واكتسابهم للمهارات غير مرضٍ لا ينتقل بهم إلى جزء آخر بل يحاول تثبيت ما ألقاه عليهم .

٥ ـ توسيع عقول التلاميذ وترقية مداركهم : لأن أسئلته لهم نتج عنها إحلال عقل واسع مجرب محل عقل ضيق أقل خبرة وبذلك يمكن تمرين القوى العقلية لهم على النظر واستنباط الأحكام .

٦ ـ تثبيت المعلومات والموضوعات التى درست .

٧ ـ تنمية القوى العقلية للتلاميذ : كالتحليل والاستنباط والربط بإيجاد علاقات والدقة .

٨ ـ القضاء على زهو وغرور بعض التلاميذ ، وذلك عن طريق إظهار خطئهم وعدم صحة معتقداتهم مما يضطرهم إلى إعادة التفكير فى معلوماتهم والرجوع إلى التواضع وترك الغرور .

٩ ـ اختبار نتيجة الدرس : للتأكد من فهم كل التلاميذ لحقائق ودقائق الدرس .

١٠ ـ تغيير طريقة التدريس : يجب على المدرس أن يحذر من اتباع طريقة الإلقاء اللفظية « المحاضرة » فى تدريسه ولذا يجب عليه اتباع الطريقة الإلقائية ـ الاستنباطية « المناقشة » وذلك بأن يدرس بطريقة الإلقاء حينا ثم يلجأ لطريقة الاستنباط . . وهكذا لضمان جذب انتباه التلاميذ باستمرار ودفعا للملل والسأم عند التلاميذ .

ب ـ أنواع الأسئلة : يمكن تقسيم الأسئلة سواء كانت من جانب المدرس أم من جانب التلاميذ لمجموعتين أو قسمين كبيرين تتضمن كل مجموعة أو قسم منها أنواعا مختلفة هى :

أ. أسئلة التلميذ وموقف المدرس منها:

تعد غريزة حب الاستطلاع من الغرائز الفطرية فى الإنسان وهى غريزة قوية جدا خاصة عند الأطفال والتلاميذ الصغار مما يحتم إشباعها، لذا فالمدرس الناجح هو الذى لا يقتصر على الترحيب بأسئلة تلاميذه فقط بل هو من يعمل أيضا على دفعهم بمهارة إلى التساؤل فإذا فرض أن أحد التلاميذ قد قاطع شرحه للدرس بالأسئلة فيجب عليه أن يكون رحب الصدر هادئا فيتقبلها بصدر متسع ووجه باش ويحاول الإجابة عنها.

ولكن موقف المدرس إزاء أسئلة تلاميذه يجب أن يختلف باختلاف المواقف أى باختلاف أنواع الأسئلة ويمكن تقسيم هذه الأسئلة لعدة أنواع هى:

١ ـ **أسئلة نابية**: لا يليق بالتلاميذ التعرض لها وعندئذ يجب على المدرس أن يشعر التلميذ بخطئه بلباقة.

٢ ـ **أسئلة عديمة المعنى**: وفى هذه الحالة يجب على المدرس مساعدة الطفل حتى يتمكن من موضوع السؤال بصفة مقبولة شكلا وموضوعا ويحذر تماما من تأنيب التلميذ على تساؤله.

٣ ـ **أسئلة الشغب**: وهى أسئلة لا ترمى إلى الاستفهام عن بعض النقاط الغامضة فى الدرس بل ترمى إلى ضياع الوقت أو الخروج عن الدرس وهنا يجب على المدرس ألا ينهر التلميذ وإنما يوجهه فى لباقة إلى موضوع الدرس وإنه على استعداد للإجابة عن سؤاله بعد الدرس.

٤ ـ **أسئلة استفسارية**: وهى أسئلة تكشف عن عدم استيعاب وفهم التلميذ لحقائق بعض نقاط الدرس، وهنا يجب على المدرس التذرع بالصبر والعمل على شرح الحقائق العلمية بشكل آخر.

٥ ـ **أسئلة سابقة لآوانها وثاقبة**: وهى أسئلة تدل دلالة قاطعة على بعد نظر التلميذ وهنا يجب على المدرس تشجيعه وتأجيل الإجابة إلى مرحلة أخرى من الدرس.

٦ ـ **أسئلة خاصة**: وهى أسئلة لا تهم كل تلاميذ الفصل ومثل هذه الأسئلة يحسن الإجابة عنها لسائلها فقط.

٧ ـ أسئلة اختيارية للمدرس: أحيانا يلجأ بعض خبثاء التلاميذ إلى توجيه الأسئلة للمدرس خاصة إذا كان حديث العهد بالتدريس بقصد اختبار مدى معرفته العلمية، وهنا يجب على المدرس أن يقبلها بمرح ومزاح وأن يجيب عنها إن كان يعرف الإجابة وإلا فيعلن عدم معرفته ووعده ببحثها.

وإذا فرض وتعذر على المدرس إجابة بعض أسئلة التلاميذ فلا ضير هناك مطلقا من أن يؤجل الإجابة عنها وفى هذه الحالة يجب على المدرس أن يعلن بشيء من الصراحة عدم معرفته للإجابة ووعد منه بأنه سيبحث عن الجواب ويخبرهم به ويجب عليه أن يحذر تماما من أن يذكر إجابة غير صحيحة لأنها قد تثبت فى أذهان بعض التلاميذ على أنها إجابة صحيحة أو أن بعضهم يكون يعرف الإجابة الصحيحة فيفقدون الثقة العلمية فيه ويشيعون ذلك بين كل تلاميذ المدرسة بل ويجب على المدرس أن يكون حريصا حرصا شديدا عند إجابة السؤال فلا يعطى إجابة قاطعة عنه ليس فقط إذا لم يكن يعرفها بل أيضا عندما يكون غير متأكد تماما من الإجابة تحقيقا للأمانة العلمية.

ب. أسئلة المدرس:

تتطلب عملية التدريس من المدرس إعداد أنواع عديدة من الأسئلة لتوجيهها لتلاميذه كأساس للمناقشة وإدراك العلاقات بإعداد أذهان التلاميذ لاستقبال المعلومات الجديدة بربطها بمعلوماتهم القديمة المرتبطة بها وبين عناصر الدرس وهى:

١ ـ الأسئلة التمهيدية: «أسئلة المداخل» وهى أسئلة يقصد بها التمهيد للدخول فى الدرس الجديد ويراعى فيها استغلال خبرات التلاميذ السابقة بالدرس السابق كعامل ربط وتشويق واهتمام ولتشعرهم بالأمن والطمأنينة وتدفعهم للمخاطرة بالإجابة عنها بما يجعل التلاميذ يقبلون على الدرس بانتباه واهتمام وحماسة وأن تكون قليلة موجزة بسيطة حتى لا يتسرب القلق لنفوس التلاميذ.

٢ ـ الأسئلة الاستنباطية والتثبيتية: وهى أسئلة يطرحها المدرس من حين لآخر على تلاميذه أثناء الدرس بقصد تنويع تدريسه وهى نوعان: أسئلة استنباطية على النقاط التالية وهى تتطلب من التلاميذ استنباط الإجابة عنها وأسئلة تثبيتية وهى تهدف إلى التأكد من فهم واستيعاب

التلاميذ للنقاط السابقة وتثبيت معلوماتهم عنها وقياس مدى متابعتهم لنقاط الموضوع وكلا النوعين قد يلجأ المدرس إلى أيهما إذا شعر بألم الملل أو الركود الذهنى قد استحوذا على التلاميذ ولكن نجاح هذه الأسئلة يتوقف على مهارة وقدرة المدرس لحد كبير على حصر أفكار وانتباه تلاميذه فى النقاط التى يتناولها بالشرح مما يتطلب منه على أن يكون على بصيرة تامة بما يريد استنباطه أو تثبتيه فيجعل أسئلته موجهة إلى النقاط التى يريدها مباشرة.

٣ ـ أسئلة المراجعة: وهى أسئلة يوجهها المدرس فى كل نهاية مرحلة من مراحل الدرس ثم فى نهاية الدرس والغرض منها معرفة مبلغ فهم التلاميذ للحقائق وإزالة ما قد يكتنف بعضها من غموض وإيقاف المدرس على مواطن الصعوبات والمواضع التى لم يتقن تدريسها أو التى أسرع فى شرحها وبذلك يتمكن من إصلاح الخطأ وتوضيح الغامض وتحديد السرعة التى يجب أن يسير بها فى التدريس ويجب أن يراعى فى أسئلة المراجعة ما يلى:

١ ـ ألا تكون بنفس طريقة التدريس لأن ذلك يبعث على الملل فى نفوس التلاميذ ويجعل إجاباته آلية.

٢ ـ أن تكون متماسكة ومرتبة ترتيبا منطقيا فالأسئلة المفككة لا فائدة منها.

٣ ـ أن تمس النقاط الأساسية المهمة من الدرس حتى تصبح هذه النقاط واضحة جلية.

٤ ـ أن تكون باعثة على التفكير وتقتضى تنظيم جزء كبير من المعلومات وذلك لأن معرفة المدرس لمدى نجاحه فى بلوغ الأهداف التربوية فلا يقتصر على نهاية الدرس من خلال أسئلته للتلاميذ بل يتم أيضا مرحليا فى أثناء الدرس وعلى نحو متكامل مع عملية التدريس والتى يستحسن من خلالها استنباط الملخص السبورى من أفواه التلاميذ.

٤ ـ الأسئلة التطبيقية: يجب على المدرس أن يفكر فى أعمال التلاميذ المنزلية وكيف يوجههم فيها مثل أن يعطيهم اسئلة فى صورة مشكلات تتطلب الإجابة عنها فى كراسة المجهود الشخصى بالرجوع إلى الكتاب المدرسى المقرر وغيره من مصدر القراءات الخارجية وهدفها هو الحكم على مدى ما استفاده التلاميذ من الدرس أى مدى نجاح المدرس فى تحقيق أهدافه مراعاة ألا

يكون عددها قليلا بحيث يستخف بها وكثيرة جدا بحيث يمل منها بل يكون وسطا وشاملا لكل النقاط موضوع الدرس.

٥ ـ الأسئلة التحضيرية: وهى أسئلة يقوم المدرس بتمليتها على الطلاب فى نهاية الدرس بعد تمليته للأسئلة التطبيقية وتتعلق بموضوع الدرس التالى وهى تهدف إلى استثارة حب استطلاع التلاميذ وانتباههم على أمل أن يؤدى ذلك إلى اطلاعهم مسبقا على هذا الموضوع لما فى ذلك من أهمية فى تثبيت الحقائق والمعلومات لفترات طويلة جدا وبالتالى يقلل من النسيان وإذا يجب ألا تزيد بأى حال على سؤالين فقط ويجوز أن تقتصر على سوال واحد.

جـ. شروط الأسئلة الجيدة للمدرس:

يجب على المدرس عندما يوجه سؤالا للتلاميذ أن يكون حريصا فى صياغته له وفى تحديده متى وكيف يقدمه ولذا يشترط فى السؤال الجيد توافر ما يلى:

١ ـ الوضوح: بحيث يكون فى مستوى التلاميذ بأن يكون سهل العبارة وخاليا من الإبهام ومناسبا لمداركهم بأن يكون معناه ظاهرا وعباراته واضحة وأن تكون صياغته مما تعود التلاميذ عليه سماعه من الألفاظ والتراكيب لأن العجز عن الإجابة يكون سببه عدم فهم السؤال.

٢ ـ قصر الصياغة: بألا تكون صياغته طويلة حتى لا يؤدى ذلك إلى عدم فهم التلاميذ له.

٣ ـ محدودة: بأن يتناول مشكلة واحدة فلا يجب أن يتناول مشكلتين معا ليكون الجواب محدودا أيضا.

٤ ـ الخلو من الألفاظ الموحية بالتراخى: عند التلاميذ مثل من يعرف عليه أن يجيب.

٥ ـ استثارة تفكير التلاميذ: بأن يشمل عبارات وألفاظا مثل «علل» إلى أى مدى مع مراعاة مستوى التلاميذ ونموهم.

٦ ـ ألا يدعو إلى تخمين التلميذ: فمثلا يبدأ السؤال بلفظ «هل» بل يجب أن يكون باعثه على التفكير.

٧ ـ عدم الاستفسار عن مصادر المعلومات : لأن كل تلميذ فى حاجة إلى توجيهه إلى المصادر المختلفة للمعرفة ولكن الأفضل أن يسأله المدرس سؤالا مثل « ما مصدر معلوماتك عن هذا الموضوع ومثل هذا السؤال يترتب عليه توجيه أنظار بقية التلاميذ إلى مصادر المعلومات الضرورية .

٨ ـ توزيع الأسئلة : على أكبر عدد ممكن من التلاميذ فى الفصل بأن تكون موزعة توزيعا عادلا عليهم فلا يختص بها فريق دون آخر .

٩ ـ السؤال ملائم للتلاميذ وللموضوع : بأن يكون ملائما لسن ومستوى التلاميذ ومتعلقا بموضوع الدرس .

١٠ ـ غير نمطى : يجب ألا تكون كل الأسئلة على وتيرة واحدة فتصبح مملة ولذا يجب أن تتنوع صيغتها .

١١ ـ الترتيب المنطقى للأسئلة : يجب أن ترتب الأسئلة إن كانت متعددة ترتيبا منطقيا لأن الأسئلة المتصلة الحلقات تؤدى إلى ربط المعلومات بعضها ببعض فى أذهان التلاميذ .

١٢ ـ سلبى : بألا يكون إيجابيا لأن أحسن أنواع الأسئلة ما يدفع إلى التفكير ويجعل التلاميذ ينظمون معلوماتهم وخبراتهم بشكل جديد فيما يتعلق بالمشكلة الجديدة .

د. أجوبة التلاميذ وموقف المدرس منها:

نجد أن أجوبة التلاميذ لا تقل أهمية عن أسئلتهم لأنها هى التى توضح للمدرس مدى فهمهم للمادة ومبلغ وضوحها وغموضها بالنسبة لهم وفيما يتعلق بعملية إجابة التلاميذ لأسئلة المدرس يجب على المدرس مراعاة الأمور الآتية :

١ ـ رفض الأجوبة الخطأ أو المبهمة لأن من شروط الإجابة الجيدة صحة مادتها وتركيبها وترتيبها ودقتها ووضوحها فى دلالتها على الأفكار .

٢ ـ عدم التسرع فيها : يجب على المدرس أن يجعل التلاميذ يفكرون قبل الإجابة فلا يلقى عليهم السؤال ويطلب منهم الإجابة المباشرة لأن ذلك لا يعودهم على ترتيب المعلومات والتفكير قبل الرد .

٣ ـ التصحيح الذاتى : يستحسن أن يجعل المدرس التلميذ يصوب خطأه بنفسه إن أمكن.

٤ ـ عدم مقاطعة المجيب : عندما يجيب التلميذ عن سؤال يجب على المدرس عدم مقاطعته بل يعطيه الفرصة ليعبرعن نفسه ثم يعلن عن إجابته كما يجب على المدرس توجيه التلاميذ إلى عدم مقاطعتهم لمن يتصدى للإجابة عن أى سؤال ولو كانت خطأ.

٥ ـ مسموعة لكل التلاميذ : حتى يتسنى لمن يجلسون فى الصفوف الأخيرة سماعها وفهمها بوضوح.

٦ ـ عدم تسفيه الإجابة أو الطالب سواء من جانب المدرس أو من جانب تلميذ آخر لأن هذا يولد حزازة فى الصدور بينما واجب المدرس نشر المحبة بين تلاميذه لأن هذا السلوك غالبا ما يؤدى إلى آثار نفسية سيئة يفقد التلميذ ثقته بنفسه وتكرار مثل هذا الفعل يؤدى إلى الكراهية للمادة الدراسية والمدرس وعلى المدرس مساعدته إلى الإجابة الصحيحة.

٧ ـ تصويب الإجابة الخطأ : إذا أخطأ التلميذ فى الإجابة عن السؤال : على المدرس أن يوضح له سبب الخطأ حتى يعمل على تحاشيه مستقبلا وخاصة إذا كانت الإجابة تحتوى على بعض الخطأ والصواب، والخطأ كان فى التعبير فقط، أما إذا كانت الإجابة كلها خطأ على المدرس تنبيهه لإهماله فى التفكير.